

TOCAR E SER TOCADO: DESVIOS PERCEPTIVOS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

TO TOUCH AND TO BE TOUCHED: PERCEPTIVE DIVERGENCIES IN ENVIRONMENTAL EDUCATION

Michele Fernandes Gonçalves *
Ana Maria Hoepers Preve **

RESUMO

Como ativar, na Educação Ambiental, a possibilidade de que uma experiência aparentemente distante se torne próxima o suficiente a ponto de viabilizar a experimentação do conhecimento por meio da percepção? Mobilizadas por essa pergunta, apresentamos, neste artigo, alguns desdobramentos de nossa atuação docente em um curso de formação de educadores e gestores ambientais. Utilizando-nos de narrativas autobiográficas como dispositivos de aproximação entre o micro e o macro, discutimos como a memória e a Cultura Oceânica podem ser pensadas e trabalhadas para além de uma perspectiva estritamente humana e ligada a aspectos formais e técnicos, sugerindo interlocuções com as artes no intuito de fazer transbordar algo do sensível capaz de nos tocar por outras vias que não as da informação – essa que resume a experiência da vida e se mostra insuficiente diante do enfrentamento ao qual nos lança a catástrofe ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Percepção. Memória e Cultura Oceânica.

ABSTRACT

How to activate, in Environmental Education, the possibility of an apparently distant experience becoming so close as to permit the experimentation of scientific knowledge through perception? Inspired by this question, this article presents the results of a teaching experience conducted during a training course for educators and environmental managers. Using autobiographical narratives as devices for bringing the micro and macro together, we discuss how memory and Oceanic Culture can be thought and treated beyond a strictly human perspective that is connected to formal and technical aspects, suggesting instead dialogues with the arts in order to produce an overflow of sensitivity, capable of touching us in different ways that go beyond information only – which simplify the experience of life and is insufficient when it comes to facing the environmental catastrophe.

Keywords: Environmental Education. Perception. Memory and Oceanic Culture.

* Doutora em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, mi.fernandes.goncalves@gmail.com . ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6146-8764>

** Doutora em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, anamariapreve@gmail.com . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6423-4194>



1 APOSTANDO EM UM MODO DE FAZER

Qual a relação entre o cosmos e nós? Somos poeira de estrelas? Fluxos de estados imemoráveis de coisas, compostos, componentes, relacionando-se e se agregando de maneiras únicas a cada nascimento, a cada instante? Somos memória fragmentária e, ao mesmo tempo, sincrônica de tudo o que existe? Como essa memória aparece em lampejos de sensibilidade e desaparece em abismos subjetivos resultantes do cotidiano abafado pela burocracia e pela violência de certas maneiras de viver que inviabilizam outras, e de certas maneiras de “educar” que suprimem tantas outras? Como fazer perdurar a potência daquilo que somos e, principalmente, daquilo que podemos ser, mais que apenas como “humanos”, também como viventes que partilham do mesmo fio da vida de todas as manifestações, pensadas e ainda não pensadas, de vida? Essas eram as perguntas que nos inquietavam quando enfim aceitamos o convite para participar como docentes do *Curso Teórico Remoto: Cultura Oceânica e a Ciência Cidadã para o Enfrentamento das Mudanças Climáticas*¹. O tema de nossa intervenção, restrita a uma única aula de três horas de duração, seria *As Memórias da Comunidade para Compreender as Transformações e Perdas Socioambientais*.

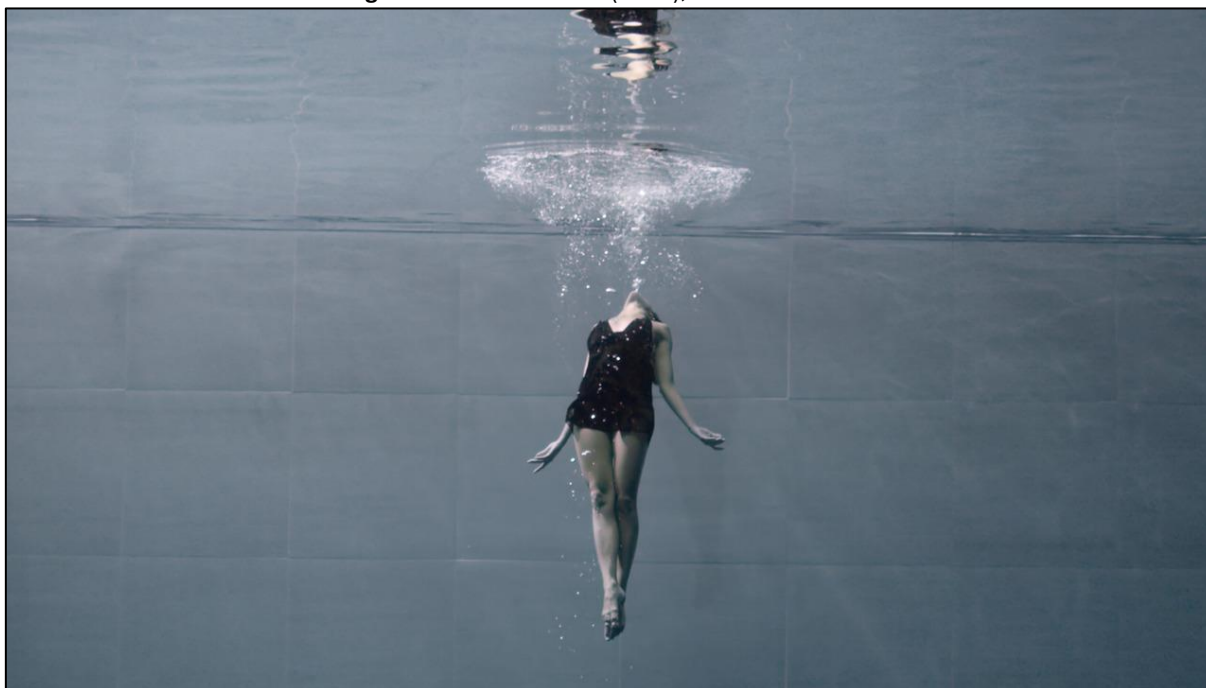
Decidimos pelo aceite porque nos sentimos, sobretudo, desafiadas. Nenhuma de nós trabalhava ou havia trabalhado, no âmbito teórico, com o assunto da mediação que nos era proposta. Mesmo atuando naquilo que podemos chamar de “pensando ambiental”, tema ligado à Educação Ambiental, área à qual o curso também se relacionava, o campo específico do convite não se enquadrava em nossas práticas. Em face do questionamento a respeito de nossa participação, perguntamo-nos sobre os motivos daquele chamado: se nosso trabalho, embora sendo biólogas de formação, seguia em direções um tanto disparatadas e, talvez, menos específicas do que o curso parecia propor, ao menos em sua ementa, como poderíamos contribuir com ele? O que uma professora cujo trabalho está voltado à relação entre as ciências, as artes, a docência, a Estética e a escrita e uma outra professora cuja produção se dá em torno das cartografias afetivas na Educação Geográfica teriam a dizer, em um curso sobre Cultura Oceânica e Ciência Cidadã, a respeito do trabalho com a memória para a compreensão das

¹ Realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), durante o segundo semestre de 2023, e coordenado por Alessandra Larissa Fonseca, professora do curso de Oceanografia da UFSC, e Maya Ribeiro Baggio, da Agência de Gestão e da Educação Ambiental (AGEA).

transformações e perdas socioambientais? Sem chegar a uma resposta clara, mas acreditando, após algum tempo de elaboração, que uma intuição sensível em relação ao que poderíamos movimentar *com* os estudantes nos guiaria a uma abordagem proveitosa para eles e para nós, aceitamos, lançando mão daquilo que éramos – daquilo que somos – e da maneira como realizamos nossas pesquisas para abordar, de forma abrangente e quase tangente, aquilo que nos foi sugerido. O que se apresenta nas próximas linhas é fruto das articulações teóricas e perceptivas que realizamos para tornar possível, plausível e sensível nossa intervenção naquele curso.

2 TOCAR E SER TOCADO

Figura 1 – Frame de *Ama* (2018), de Julie Gautier².



Fonte: Trandland – feature, lifestyle, video³.

1. Já não se faz mais nada como antigamente. Hoje o mundo está muito resumido. A gente joga muita coisa fora. Na minha época não tinha lixeira espalhada por tudo, a gente não ouvia falar de poluição. Era tudo muito diferente, a gente, que morava no interior, não tinha esse

² “Contadora subaquática de histórias”, como se autodefine, Julie é também mergulhadora, bailarina e cineasta. Para saber mais, acessar: <https://www.juliegautier.me/>.

³ Blog de Ana Khitrina em postagem intitulada “Ama – underwater dance devoted to all women in the world”. Para ver mais, acessar: <https://trendland.com/ama-underwater-dance-women/>.



objeto chamado lixo; tinha uma lata de lavagem que ficava perto da pia. Lixo era no banheiro. A lata de lavagem continha todo o resto de comida e isso ia para as galinhas, para os porcos... nada ia fora. Era mesmo um ciclo, alimentávamos os animais e eles nos alimentavam. Os vidros eram lavados e usados para fazer conserva ou como recipientes para armazenar comida seca; nunca iam fora. Toda casa tinha uma dispensa e toda dispensa tinha sempre um engradado com garrafas vazias para trocar por cheias. A gente ia para as vendas com as nossas bolsas, tinha bolsa de pano que era para pão, para compras pesadas, tinha tudo quanto era sacola, todas feitas de pano, em casa e por nossas mãos. Elas eram lavadas e reusadas. Tenho umas aí até hoje, mas nem se usa mais, agora é só sacola plástica. Tem muito plástico no mundo. Eu nunca vi disso. Escutei esses dias, na televisão, que dentro de nós já tem até plástico. Eu não entendi, mas é só olhar para isso e pensar que o mundo não vai dar conta. Minha avó, costureira de mão cheia, fazia toda a roupa da casa com retalhos que restavam de lojas que vendiam tecidos. Todo mundo tinha saúde, roupa, a gente era pobre, mas comia bem. Na escola, o caderno que sobrava de um ano seguia para o ano seguinte, não se jogava fora. A gente não jogava nada fora, tudo servia, ou podia servir, para alguma outra coisa. Eu me lembro das noites, a gente dormia cedo, rezava o terço, contava história em volta do fogão à lenha, ficava aquela genterada na casa contando história. Em noite de lua saíamos para a rua, sentávamo-nos na varanda, o mais bonito era a sombra que a lua fazia nos pés de árvore. Era tão lindo. A gente comia muita batata cará, inhame, batata doce, aipim, batata da taioba, farinha, farinha torrada... As nossas formas de pão eram as folhas de caeté, não se fazia pão, nem rosca, sem a folha de caeté como base, como forma. A gente usava muito o corpo para fazer as coisas. Para fazer o pão era preciso antes cortar a folha do caeté no mato, arrancar e ralar a batata, buscar lenha, fazer fogo, limpar o forno. Fazer o pão era uma jornada. Por isso que eu digo que hoje está tudo muito resumido....⁴

2. “Professora, professora, acho que deu tudo errado com nosso trabalho final de Educação Ambiental” – fiquei confusa ao escutar a fala das estudantes, tinha acabado de passar pelo pátio e, ali mesmo, avistado os trabalhos. Aparentemente, não havia nada de errado com eles, a única coisa um pouco “diferente” é que balançavam ao vento. A disciplina era a de Educação Ambiental e as estudantes tinham como tarefa propor ações fora da sala de aula. O intuito dessas ações era que a reflexão sobre o meio que ocupamos e sobre o meio que somos

⁴ Fala de Dona Elizabeth, mãe de uma das autoras. A narrativa foi modificada para adequar-se à forma gramatical da língua escrita.

e formamos juntos, também sobre o olhar atento ao lugar de passagem e aos lugares que o lugar de passagem apaga, pudesse tocar a materialidade do prédio e a carne das pessoas que frequentam a Universidade. A ideia com esses trabalhos era produzir possibilidades de pensar a Educação Ambiental de outros modos, provocando intervalos em seus caminhos corriqueiros, interrompendo suas vias da informação, colando-a ao que é transitório, convidando-a à pausa, ao descanso, ao repouso que antecede a reflexão. “O que deu errado?”, perguntei. “É esse vento professora! Olha só, nada para no lugar. Como vai ser possível ler o que a gente escreveu nos cartazes? Tivemos muito trabalho, queríamos que as pessoas conseguissem ler”. “Sim”, pensei, eu tinha percebido o vento, assim como tinha notado algumas estudantes catando pedras para segurar as folhas de papel sobre as mesas. Mas, até então, não havia pensado nele como um intruso, um inimigo dos trabalhos, um grande adversário, como descrito por elas. “O que pode se passar quando as fronteiras da Educação – aquelas que nos deixam seguros e confortáveis entre quatro paredes – são retiradas?”, pensei. “Algo perturbador: o encontro”, respondi a mim mesma, “afinal, o encontro é sempre da ordem do incontrolável...”. “Mas como tirar o vento de cena?”, perguntei às estudantes. “Recolocando, nos mesmos lugares que há anos criticamos como educadores, as paredes, o chão e o teto? Retornando às fronteiras para controlar o que não tem controle?” Se estávamos fora da sala de aula justamente para exercitar o encontro com o não sabido, então, como pensar que o vento atrapalha? Como tentar tirá-lo de cena, subtrair sua força de nossas vidas? O que seria de nós sem o vento? Um minuto de silêncio se fez em nossa conversa e alguns olhares concordantes me mostraram: ali iniciava-se, no último dia de aula, a disciplina de Educação Ambiental⁵.

3 MEMÓRIA E CULTURA OCEÂNICA

A compreensão dos problemas socioambientais é uma questão, também, de memória. Quando falamos dela, podemos pensar desde o ponto de vista histórico, social, coletivo e ambiental, ainda psíquico, psicossocial, emocional e, até, neural. Podemos pensar na memória registrada, chamada material ou oficial, e naquela outra, impassível de um registro “exato”, denominada oral e imaterial, assim como em tantas mais subdivisões ou enquadramentos.

⁵ Narrativa produzida por uma das autoras após ministrar uma aula na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).



Podemos seguir o lastro dos Estudos da Memória e fazer interlocuções entre a lembrança e o esquecimento, suas consequências para o corpo dos indivíduos e, até, para o corpo da terra, e então é possível enredar pela memória de todos aqueles que um dia foram considerados carentes da capacidade de pensar e, portanto, recordar e rememorar. Mais interessante é seguir por esse caminho e radicalizá-lo, pensando naquilo ou naqueles que, ainda hoje, são tidos como carentes da condição de possuir um mundo – uma vez que, para todo mundo possuído, há um mundo memorado, ligeiramente diferente, mas intrinsecamente conectado ao primeiro.

Toda a história da produção ocidental do conhecimento científico baseia-se, de certa maneira, na capacidade de lembrar e esquecer, de cultivar fatos e recusar ou refutar o que padece de evidência. Se a memória é esse campo vasto e multifacetado, então, como pensá-la, com estudantes em um curso de formação na área “ambiental”, no âmbito dos afetos necessários para a produção, primeiramente neles e, após, na comunidade de que participam e na qual influem, de uma diferença, uma pequena transformação capaz de abalar, nem que por poucos segundos, certezas que contribuem para o avanço da crise climática, para a infeliz separação entre “ser humano” e “meio ambiente”, para a dicotomia que insiste em colocar à parte o observador do observado, para os binarismos ultrapassados frutos da Modernidade etc.? Pareceu-nos que trabalhar com a memória tentando desviar dessa lógica presumia abordá-la por uma perspectiva ampla que não a definisse no sentido do “ser” – tendo em vista que todo “é” flerta perigosamente com seu oposto, o “não é” –, mas a colocasse em jogo nas particularidades adquiridas quando encarnada, como necessidade de mobilização afetiva, em uma intenção estética, ética e política. Se toda formação é sempre política e passa por um compromisso ético e estético, logo, nada mais interessante do que levar essa aposta a seu limite, trabalhando desde lugares impensados que articulem áreas tecnocientíficas com algo mais: nesse caso, com o cinema, a filosofia e algumas narrativas autobiográficas.

Partindo dessa proposta, nossa tentativa foi incitar disparadores por meio de exemplos fílmicos que fossem capazes de interconectar diversas compreensões possíveis da memória e das “memórias”, as variadas memórias produzidas *por* e *em* múltiplos corpos, no intuito de que assim pudéssemos ultrapassar a noção estritamente “humana” do termo. Esse trabalho se deu a partir da aposta em uma compreensão sensível: nem tanto do que podemos efetivamente “dizer” sobre as memórias, mas do que delas podemos sentir como rastro. Um rastro que, se não está colocado em palavras, mostra-se nas vidas, nas múltiplas existências e na maneira

como, ao nos sentirmos próximos a elas, apresenta-se também em nós. Essa perspectiva nos pareceu interessante porque, em algum momento adiante naquele curso, os estudantes iriam a campo e teriam de mobilizar as abordagens vistas em sala. No que dizia respeito à nossa intervenção, teriam de dedicar-se ao dizeres das pessoas com quem se encontrariam, mas, principalmente, ao que não é dito, porém se encontra cravado nos fazeres – e os fazeres nunca envolvem somente a nós, mas nossa relação com as coisas: os vivos, a “natureza”, os elementos etc.

Pensar a memória desde sua amplitude e, concomitantemente, desde a particularidade que adquire nos corpos, tanto naqueles das comunidades onde se ensina até naqueles cujo trabalho com ela intenciona alguma performatividade, fez-nos querer atuar na intersecção possível com uma das arestas em se que ancorou o curso: a Cultura Oceânica. Ao escolhermos nos ocupar dessa noção, nossa intenção era produzir, nela, uma espécie de variação: um alargamento naquilo que poderia significar, para que se materializasse no corpo dos estudantes. As definições de Cultura Oceânica se dão no marco dos estudos relacionados ao oceano e à vida marinha, bem como à Educação Ambiental em sua compreensão “habitual”. Em linhas gerais, diz-se que ela abarca a capacidade de conhecer e entender a influência do oceano em nós e nossa influência nele, com o intuito de “[...] melhorar a estabilidade econômica e a segurança nacional, [...] permitir que a sociedade entenda questões críticas [...] abrangendo ecologia, comércio, exploração de energia, mudança climática, biodiversidade” (Unesco, 2020).

Partindo da Cultura Oceânica e levando em conta o trabalho com a memória, o que propusemos foi a possibilidade de compreendê-las, em sintonia, fora do regime informacional, que poderia seguir derivando *add infinitum* suas significações. Em contrapartida a esse regime, produzimos a possibilidade de que os estudantes adentrassem em um outro, que nomeamos *perceptivo*. Colocando em termos mais gerais, sugerimos o exercício de convocar os sentidos como forma de penetrar em um universo sensível, pois entendemos que, no Ensino de Ciências em geral, esse universo é pouco explorado. Se quisermos ser bastante sinceros – embora a sinceridade, em certos casos, não seja tão bem-vinda ao campo metodológico –, o que fazemos quando vamos a campo e interagimos com as comunidades é exatamente isso: confiar em nossa percepção e embarcar no sensível, dele extraíndo “dados”. O grande problema é que esses dados, ao longo de seu processo de depuração, exigem (ou somos nós que exigimos deles) que os consideremos menos “subjetivos”, o que nos faz apagar sua origem no campo perceptivo.



Escolher trabalhar nesse registro implicou nossa não inclinação às grandes discussões conceituais, técnicas, científicas ou metodológicas, não porque pensemos serem elas desnecessárias ou desimportantes, apenas porque decidimos seguir um caminho menos usual e mais experimental no campo da Educação Ambiental. Nossa intenção, portanto, não foi abordar teoricamente o conceito de memória nem a noção de Cultura Oceânica, tampouco prover os estudantes de bagagem analítica para lidarem com as comunidades nas quais se inseririam em um momento futuro. O que queríamos, ao contrário, seguindo os passos de Favret-Saada (2005), era proporcionar a eles, por meio de nossa intervenção, possibilidades de afetação durante o trabalho de campo, chances de que a intuição surgisse como elemento fundamental para que a materialidade primeira da memória e do oceano *em nós* então emergisse. Em suma, buscávamos uma maneira de sentir, ou de *fazer sentir*, que com sorte pudesse impulsionar um modo de fazer. Da “razão” como mecanismo voluntarioso da “unicidade” humana à percepção como eixo primeiro da vida para além do humano. Tudo isso invocando as águas como companheiras de jornada.

4 O REGISTRO PERCEPTIVO⁶

Para adentrar nesse outro regime, o da percepção, escolhemos apresentar aos estudantes dois materiais audiovisuais: uma peça de dança subaquática chamada *Ama*, de Julie Gautier, e um longa-metragem intitulado *O Botão de pérola*, de Patricio Guzmán⁷. Com esses materiais, articulamos a leitura de fragmentos do livro *A vida não é útil*, de Ailton Krenak, bem como das narrativas autobiográficas já mencionadas, que foram produzidas por nós na relação com pessoas e situações cotidianas. Cada material escolhido colocava em jogo algo do sensível que queríamos partilhar. Nossa ideia era a de que para pensar diferentemente é preciso perceber diferentemente. Ao decidir mobilizar a memória e a Cultura Oceânica em suas perspectivas alargadas, portanto um caminho possível, na conexão com comunidades não humanas e mais que humanas – se quisermos utilizar os conceitos de Haraway (2022) e Tsing (Brito, 2021) –, seria enveredar pela memória *das e com as* águas.

⁶ Sugerimos que, antes de iniciar a leitura desta seção, os materiais audiovisuais aqui citados sejam assistidos. Eles podem ser encontrados no YouTube e nos *links* disponibilizados nas referências.

⁷ Chamado de “cineasta da memória”, é um ícone do cinema documental. Para mais informações, acessar: <https://www.patricioguzman.com/>.

O oceano, como já nos mostrou a Ciência, provê-nos oxigênio, é o responsável pelos regimes das águas, inclusive da água doce, faz a regulação climática, balanceia a vida no planeta e participa de uma série de processos que suportam a existência tal qual a conhecemos. No entanto, além de todas essas “funções”, o oceano é, fundamentalmente, parte de nós. As águas que fluem por nossas células compartilham da história daquelas que percorrem os hemisférios Norte e Sul, oriental e ocidental, seja pelos mares, seja pelos ares. As espécies que ali vivem partilham conosco um elo íntimo tecido nas menores partículas que nos compõem, a nós e também a elas (Margulis, 2022). As dinâmicas que regem esses ambientes ligam-se de forma basal às que dirigem muitos dos aspectos de nossas vidas, e é exatamente isso que esses materiais audiovisuais, por diferentes olhares, mostram.

O *botão de pérola*, por exemplo, tem como fio narrativo as águas que nascem na cordilheira andina chilena e rumam em direção ao Pacífico, do outro lado do continente. Elas são as protagonistas eleitas para contar uma história de beleza e horror, de integração com a “natureza” e de extermínio dessa mesma “natureza”, das belas paisagens e do acidentado caminho que traçam das montanhas para o mar ao testemunho das atrocidades cometidas sobre sua superfície – o genocídio dos povos que viveram nos arquipélagos antes da chegada dos colonos, nos anos 1800, e o aniquilamento dos presos políticos nas décadas de 1970-1980, cujos corpos eram lançados, vivos ou mortos, de aviões militares sobre o oceano patagônico, durante a ditadura de Augusto Pinochet. A partir do bordão “todos somos fluxo de uma mesma água”, do poeta Raúl Zurita⁸, o filme se desenvolve mostrando como humanos, não humanos e mais que humanos estabelecem relações intrínsecas e inseparáveis uns com os outros, formando um grande corpo, o corpo do cosmos, que se multiplica em composições e fabulações infinitas, dando contorno às inúmeras manifestações da vida na Terra em suas escalas e materialidades físicas, biológicas, ecológicas, sociais e até geológicas.

⁸ Poeta chileno nascido na década de 1950, ganhador, entre outros, do Prêmio Pablo Neruda de literatura. Para mais informações, acessar: <https://sibila.com.br/critica/sibila-lugares-contemporaneos-da-poesia-raul-zurita/12861>.



Figura 2 – Frame de *O botão de pérola* (2015).



Fonte: Letras y Celuloide⁹.

O nome do filme remete a um botão utilizado como moeda de troca para levar, no século XIX, um originário dessa região para a Inglaterra, onde viveu por alguns anos antes de retornar à sua comunidade. O barco que o transportou, conduzido pelo capitão Robert FitzRoy, foi o mesmo que produziu os primeiros mapas marítimos do arquipélago patagônico. Esses mapas foram os responsáveis por guiar a “civilização” para aquelas terras “esquecidas”, fato que ocasionou, dois séculos depois, a quase completa dizimação dos povos que ali habitavam. Esses povos eram nômades e viviam basicamente sobre pequenas embarcações que os moviam entre as ilhas espalhadas por toda a região costeira ocidental do Chile. Divididos em cinco grupos, Kawésqar, Selk’nam, Aoniken, Hausch e Yamana, eram em torno de 8.000 indivíduos distribuídos em 300 embarcações quando os primeiros colonos chegaram. Hoje restritos a poucos sobreviventes, seus últimos representantes não podem navegar em razão das restrições impostas pela marinha a suas embarcações, por questões de segurança. Eles não se sentem cidadãos chilenos, mas pertencentes a suas etnias quase extintas, cujos idiomas eles lutam para preservar. Suas cosmologias eram poéticas, e parte de sua conexão com o cosmos,

⁹ Publicação de @JpCinelli no Blog *Letras y Celuloide*, de 20 de abril de 2015, intitulada “CINE - 17 BAFICI: ‘El botón de nácar’, de Patricio Guzmán - La memoria del agua”. Para mais informações, acessar: <https://letrasyceluloide.blogspot.com/2015/04/cine-el-boton-de-nacar-de-patricio.html>.

simbolizando a inseparável ligação entre a terra e os céus, marcava-se nas pinturas que adornavam seus corpos.

Enquanto o filme de Patricio Guzmán se utiliza de uma poética das águas para colocar em questão a relação intrínseca desse elemento com a vida, passando pelos modos de vida dos povos austrais, por seu genocídio pelo “homem branco” e pelo prosseguimento do massacre dos cidadãos chilenos pelo Estado durante o regime militar, a peça de dança de Julie Gautier performa, por meio de sua criadora, produtora, diretora e intérprete, uma poética dos limites impensados dos corpos humanos em um ambiente aquático. Ela também tem a água como fio narrativo, e seus personagens são o corpo de uma mulher, um meio líquido e uma música. A obra trata de um acontecimento particular na vida de sua intérprete – o qual ela não revela em palavras. A dança se desenvolve em umas das piscinas mais profundas do mundo, onde um corpo se movimenta sem perder o contato com o chão sob, ao menos, duas pressões atmosféricas¹⁰. Durante 5 minutos e 48 segundos, esse corpo dança embalado por uma trilha sonora em piano, deixando o espectador em dúvida sobre como é possível o movimento harmônico de uma vida “terrestre” submersa em colunas d’água. Aquele é o corpo também de uma mergulhadora livre de águas profundas, o tipo de mergulho mais perigoso do mundo, em que não se leva nenhum suporte externo de oxigênio e pode-se chegar à impressionante marca de 131 metros de profundidade em torno de 4 minutos. Ainda, aquele é um corpo de uma cinegrafista de águas profundas, que trabalha em mar aberto filmando *performances* humanas e, às vezes, de outras formas de vida que também vivem ali.

O nome da peça de dança significa, exatamente, “mulher do mar”, e se refere às antigas comunidades japonesas nas quais mulheres mergulhavam a grandes profundidades para recolher mariscos, conchas e frutos do mar. As Aima submergiam, sem roupas e em mares gelados, por vários minutos sem respirar, realizando dezenas de mergulhos ininterruptos por dia. Muitas vezes, estavam em busca de pérolas. É sabido que essa prática é milenar e foi descrita na primeira antologia de poesia japonesa de que se tem notícia, no século VIII. Passada entre

¹⁰ Cada 10 metros de profundidade na coluna d’água corresponde ao aumento de 1 pressão atmosférica (1 atm.). No meio aéreo, ao nível do mar, com todos os quilômetros de coluna atmosférica sobre nossas cabeças, também estamos expostos a 1 atm. Essa diferença ocorre porque a densidade do ar é bem menor do que a da água. Não foi possível descobrir ao certo a quantos metros de profundidade Julie dançou na piscina. O que podemos afirmar é que ela estava a, no mínimo, 10 metros, o que corresponderia a ao menos 2 atm. de pressão sobre seu corpo.



gerações, atualmente está ameaçada, e as últimas comunidades de mulheres Ama¹¹ lutam para não serem esquecidas.

Figura 3 – Frames de *Ama* (2018).



Fonte: Trandland – feature, lifestyle, vídeo.

Se para os indígenas patagônicos cada gota de água conforma um mundo – o que podemos compreender melhor se nos apoiarmos no perspectivismo ameríndio descrito por

¹¹ Mais informações na matéria de Carol Ito intitulada “A força e a beleza das mulheres do mar”, do UOL. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/tpm/fotografo-luciano-candisani-lanca-a-exposicao-haenyeou-mulheres-do-mar-no-mis-em-sao-paulo>.

Viveiros de Castro (1996); se para Patricio Guzmán cada partícula de água carrega um pouco do mundo – visão evidente no filme do diretor chileno; e se, por fim, para Julie Gautier, a densidade de muitas gotas somadas pressionando um corpo que se movimenta harmonicamente contra todas as expectativas faz sentir um mundo distante, perdido em fabulações próprias – essa é a percepção que temos depois de assistir à peça de dança e compreender o nome escolhido para ela –, certamente, para duas professoras em um curso de formação de educadores e gestores ambientais, é factível propor a discussão, tateada entre o estético, o ético e o político, da memória das águas e das comunidades por elas invocadas a partir desses materiais. Contudo, isso se tornaria mais concreto, ao menos para os estudantes, se acrescentássemos a esses materiais algo do cotidiano, mais próximo do universo das discussões “ambientais” com que eles, provavelmente, estavam mais habituados.

Foi por essa razão que decidimos inserir, em nossa intervenção, a leitura de algumas narrativas, bem como de fragmentos de textos que partilhassem de uma lógica próxima da autobiografia, uma lógica “oral” de pensamento – textos produzidos a partir da fala de um líder indígena. Tivemos o cuidado de selecionar essas leituras tentando encontrar possibilidades de pôr em xeque um número considerável de “lugares-comuns” e bordões da Educação Ambiental, dos quais tentávamos desviar em nossa prática docente. Antes, porém, foi preciso delimitar quais eram eles.

5 O DESVIO DO “AMBIENTAL”

“Eu sou um homem sob medida. Eu caminho no interior de uma moldura. Eu não aconteço, eu assisto a mim mesmo. [...] Vivo num mundo sem irrigação, sem veio e sem fluência [onde] apagou-se o bruxuleio da última chama” (Pessanha, 2018, p. 225). O excerto é de um filósofo flertando, em um ensaio, com a psicanálise. Entre as tantas perguntas que podemos nos fazer a partir dele, algumas podem ser potentes para problematizarmos, justamente, os bordões da Educação Ambiental dos quais desejamos desviar. Será que nos tornamos um campo de conhecimento por demais “sob medida”? Caminhamos, em nossas práticas formais de educação, principalmente as distribuídas no Ensino de Ciências, no interior de uma moldura, sem veio, sem fluência, assistindo a nós mesmos e a nossos estudantes em uma jornada rumo ao excesso do “conhecido” – o exagero informacional que, suspeitamos, é insuficiente para a



mudança sensível por nós almejada? Arriscamo-nos a dizer o seguinte: há um marco problemático no campo institucionalizado da Educação Ambiental que nos ameaça ao apagar de nossa última e, mais preocupante, de nossa primeira chama.

É preciso sempre considerar que qualquer adjetivo somado à palavra Educação partilhará de sua origem. Sabemos que a ideia de Educação com “E” maiúsculo, ou seja, a educação institucionalizada e assumida pelo Estado como política pública, nasce, nas sociedades ocidentais, em um período muito específico: o da consolidação do Estado liberal burguês – para ficarmos com a clássica definição de Marx. Esse é o período do pós-Humanismo que reservou aos recém-consolidados “cidadãos” sua própria cidadania via “iluminação” de seu “obscurantismo religioso” e de sua “ignorância campesina”, por meio, fundamentalmente, da Educação. Também não é possível desconsiderar a herança que esse novo período na “evolução dos Homens” carregou – haveríamos de problematizar o uso ainda corriqueiro dessa expressão, principalmente da palavra com “H” maiúsculo nela contida, uma vez que da concepção por detrás de ambas resulta toda a problemática que mostraremos a seguir; mas deixaremos essa discussão para outro momento. Há de notar-se que toda a história da Educação como dever do Estado e direito e dever dos cidadãos é legatária da Modernidade e, portanto, partilha de seus funcionamentos mais intrínsecos. Não à toa percebemos os resquícios desses funcionamentos nas diversas vertentes de ensino atualmente: algum cartesianismo, certo cientificismo, uma boa dose de tecnicismo, uma imensa porção de antropocentrismo. A esses “antigos” funcionamentos se somam, ainda, as “engenhosidades” advindas do processo de consolidação e envelhecimento do capitalismo: uma necessidade absurda de padronização e controle, um produtivismo enlouquecedor e adoecedor, a precarização do trabalho docente e, com ela, da vida entendida como fábrica ou empresa, só para ficarmos com poucos exemplos.

Foi durante o período moderno que consolidamos as bases do que, como tecido social, hoje somos. E em meio à necessidade absoluta de afirmação do “homem sobre o homem”, tônica que, infelizmente, acompanha-nos desde então, há uma demanda de igual valor que toca diretamente a Educação Ambiental: a enunciação do “homem acima da natureza”, da qual se origina a exigência de, 500 e poucos anos depois, formularmos um campo do conhecimento que conceba o “ambiente” como um “ente” a ser respeitado, o que se tornaria viável a partir de certa “Educação”. Tudo estaria perfeito se nessa concepção não se encontrasse um equívoco ontológico: o “ambiente”, na verdade, está em nós; portanto, seguir tratando-o como algo à

parte – a ser estudado, respeitado, cuidado e do qual necessitamos, em primeira instância, saber “sobre” – só reifica o problema moderno da separação entre aqueles que são os sujeitos do saber e os que precisam se contentar em ser objetos desse saber.

A Educação Ambiental, como campo de conhecimento e, para seguirmos a linha de Foucault (2011b), como regime disciplinar de corpos, adere a esse equívoco, tornando-o um erro epistemológico. E, por mais que variadas produções na área venham tentando, há décadas, corrigir esse lapso, muito dele ainda se alastra pelas práticas formativas atuais. Talvez fosse o caso, então, de nos debruçarmos sobre elas e nos perguntarmos: como falar “do ambiente” sem colocá-lo do lado de fora daquele que fala? Uma adequação na pergunta nos levaria à derivação: como falar “com o ambiente”, sendo parte dele, em última instância? E uma incursão mais profunda pela ordem do perguntar nos traria ao derradeiro questionamento: como falar de maneira *afetada* por aquilo de que se fala? Foi justamente em busca dessa afetação que resolvemos, para discutir as memórias da comunidade com a finalidade de compreender as transformações e perdas socioambientais, trabalhar com materiais que consideramos capazes de *afetar*, por sua relação não instrumental com o tal “ambiente” – uma relação *poética*, se assim quisermos defini-la. Foi por esse mesmo motivo que também decidimos mobilizar as narrativas, no intuito de que pudessem funcionar como dispositivos (Deleuze, 1990) capazes de aproximar os estudantes da discussão *com* esses materiais.

6 AS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS COMO DISPOSITIVOS PERCEPTIVOS

Compreendemos que as narrativas eram capazes de auxiliar-nos na composição macro-micro que estávamos propondo aos estudantes: de um olhar para a vida cotidiana à luz da temática “ambiental” a um olhar para o trabalho com a memória e a Cultura Oceânica à luz de opções estéticas que ensejavam posições éticas e políticas. Uma dessas narrativas foi a de dona Elizabeth, uma senhora que viveu e se criou em uma comunidade rural e cuja relação com o “ambiente” foi por muito tempo mais sentida do que pensada, mais definida a partir de uma compreensão sensível do que de uma ideia “informada” – ao menos até que os subprodutos da “Modernidade” batessem à sua porta. Essa senhora, durante grande parte de sua vida, conectou-se com as coisas por meio dos afetos gerados em seu corpo, e não das informações armazenadas em uma região setorizada e elitizada dele. É por isso que sua narrativa nos coloca



cara a cara com o problema que assombra a Educação Ambiental e, ao mesmo tempo, faz parte do que ela produz: o problema de estarmos diante de um mundo deveras resumido.

Essa narrativa, coletada de forma oral e por nós traduzida em palavras escritas, conserva muito do descrito por Benjamin (2012b): um caráter local e ao mesmo tempo global, característico daquele que caminha pela vida reconhecendo sua pertença a todos os lugares, mas, invariavelmente, à sua comunidade de origem; um corpo presente, típico de quem é capaz de fazer – ou padecer (Larrosa, 2002) – de uma “experiência”; uma ligação entre o tempo do agora, do antes e do depois, ou seja, certa indistinção entre presente, passado e futuro que torna o narrador anacrônico e, portanto, dotado da real capacidade de *ver*; e um desfecho próprio que talvez pudéssemos nomear como “sabedoria”, a sabedoria que uma idosa projeta em seu olhar para a existência e seus acontecimentos. Alguns elementos dessa narrativa também abarcam traços do que Foucault (2011a) nomeou “cuidado de si”, na medida em que há uma elaboração, respaldada na memória e no cotidiano, sobre a vida que se vive e o cuidado (ou o descuido) ético que se tem com ela.

O compêndio “dos mundos” sugerido por dona Elizabeth – e aqui escolhemos “mundos”, em vez de “mundo”, porque partilhamos das proposições de Souriau (2020) – bem como o cuidado com o cotidiano de nossas ações evidenciado em sua narrativa também se encontram presentes na narrativa escrita por uma de nós após uma aula na Universidade. Nos acontecimentos nela explicitados, a tendência à síntese “dos mundos” e a preocupação com o cuidado para com eles se dão, por um lado, pela necessidade de exaurir a complexidade que os torna ingovernáveis – o vento –, e, por outro, pela assunção de que todo final, se necessário, pode comportar um novo começo. No que diz respeito à tendência em neutralizar o que há de “selvagem” nesses mundos, tão comum a todos os que um dia já decidiram “ir em direção à natureza” para realizar suas práticas docentes, o que está em jogo é o achatamento da diferença para generalizar a pluralidade e, assim, poder dizer: dos trabalhos que já realizamos e pelos quais desejamos reconhecimento (os cartazes tão cheios de esmero feitos pelos estudantes), dos trabalhos que ainda precisam ser realizados e pelos quais construímos uma ideia “objetiva” e “eficiente” de educação e de formação (o “futuro” ao qual tanto nos devotamos), dos mundos na aresta pauperizada que os torna apenas um – inconsolavelmente apartado de nós. Já no que concerne ao cuidado necessário para com essa tendência, o que se coloca como questão é a

possibilidade de um olhar reflexivo sobre uma prática e de uma mudança de postura a partir dele.

Krenak (2020), nos trechos lidos com os estudantes, trata exatamente dessa relação entre a contração e a expansão “dos mundos”, entre seu achatamento ou sua perspectivação. Em um desses trechos, ao contar sobre as dificuldades enfrentadas por seu povo quando da decisão de permanecer em terras arrasadas pelo rompimento de uma barragem de rejeito de minérios, o autor relata que lhes restou viver as experiências, fossem elas quais fossem, pois que produzir uma resposta de corpo e mente conscientes que fosse além da mera experiência da sobrevivência só seria possível ao enfrentar o abismo. “Nós, krenak, decidimos que estamos dentro do desastre” (Krenak, 2020, p. 116). Viver as experiências tal qual acontecem e aceitar de forma ativa aquilo que exigem de nós é uma maneira de nos propormos à afetação e de lidarmos com seus efeitos. Ser afetado é o caráter forte da experiência, ao menos nos termos em que ela se coloca em Benjamin (2012a) e Larrosa (2002). Além de conter uma dose de risco e uma ligação atemporal com as coisas, para esses autores a experiência também porta uma relação indelével com a palavra. Também é assim para Foucault (1992) que, ao cunhar o conceito de “escrita de si” – o qual aqui compreendemos como portador de uma íntima relação com a narrativa autobiográfica –, enseja a ideia de que o olhar reflexivo sobre si mesmo delineia-se na palavra que constitui os sujeitos e os inscreve em sua própria vida. Em ambos os casos, o ato de narrar, e de narrar a si mesmo, invoca uma afetação que conecta o “eu” ao “outro” – o cosmos a nós.

Essa ligação entre palavra, cosmos e experiência é muito presente nos povos originários. Como nos mostram os dizeres de Krenak, seu povo não se contenta em resumir um mundo, ao contrário, nele se coloca de maneira a torná-lo múltiplo, decidindo enfrentar o deserto, o ingovernável de uma experiência – mesmo quando sua incursão nela não é escolhida, mas padecida. Da mesma maneira, *O botão de pérola* e *Ama* também não se contentam com esse resumo. Eles poderiam articular uma série de discursos para dizer “sobre” o “meio ambiente” e a necessidade de sua preservação. Contudo, não o fazem – ao menos, não de maneira explícita, informacional, empobrecida na linguagem. Ao contrário, propõem-se a trabalhar com algo mais sutil – uma espécie de rastro sensível deixado pelas imagens, pelos gestos, pela música, pela maneira como se escolhe dizer *com* os acontecimentos anunciados. Por fim, as narrativas por nós mobilizadas durante o curso tampouco aceitam uma súmula, uma resenha, um extrato, uma



condensação do mundo: elas autoavaliam as existências de quem as produziu a partir da detecção desse problema e reconhecem, por exemplo, o início do trabalho, nem que seja de uma disciplina inteira, no dia institucionalmente marcado para seu final.

Não é de hoje que biólogos, ecólogos, filósofos e tantos outros profissionais de campos distintos do saber aspiram a discussões “quase metafísicas” como as que decidimos propor a partir da junção desses materiais. Margulis (2022) e Primavesi (2020), por exemplo, são duas pensadoras que perceberam a presença do cosmos em nós e a nossa nele, a imbricação não excludente entre a “natureza” e o único vivente que, pela linguagem, se colocou fora dela. Estudando e escrevendo sobre meios terrestres e aquáticos, ambas contribuíram para que o acesso à percepção, ao sensível em nós, na relação com nossos chamados “objetos” de pesquisa, não fosse obliterado pelos modos de fazer herdados de certo tipo de História – a mesma que provocou genocídios em massa por onde se estendeu. Ao escolher operar com os materiais audiovisuais aqui narrados, o que procuramos foi aquilo que mulheres como elas conseguiram com maestria, e que as artes têm uma habilidade especial: *fazer sentir* a singularidade e, ao mesmo tempo, a unicidade das histórias e dos fenômenos pertencentes a cada um e ao conjunto de todos nós – das micropartículas ao universo em expansão. O que tentamos, não sabemos se com sucesso, foi produzir a possibilidade de que o rastro de tudo o que existe imprima-se como marca no vivo que nos habita.

Nietzsche (2000) diz que a linguagem não informa, mas carrega a marca daquilo que enuncia. Podemos aferir que essa marca é o vestígio de que versa Deleuze e Guattari (2014) ao discutir o conceito de “fabulação”. Para ele, a fabulação é uma espécie de memória do futuro: a união dos tempos para falar do sensível que só pode ser circundado, nunca localizado em um ponto fixo. Ao apresentarmos aos estudantes tanto as narrativas quanto os trechos de Krenak, foi possível finalmente construir a ponte: entre o filme de Patricio Guzmán e a peça de dança de Julie Gautier; entre o desvio de uma ideia resumida de Educação Ambiental e o trabalho com a memória e a Cultura Oceânica de uma perspectiva ampla; entre o microcosmo de uma senhora observando atenta, do alto de seus 89 anos, as transformações a seu redor e o macrocosmo de uma tomada cinematográfica sobre o infinito arquipélago patagônico. Todos esses materiais, ao serem articulados, carregam, como rastros, marcas, vestígios, as memórias dos povos e da terra, alguns por meio de fabulações audiovisuais que também podem ser compreendidas como narrativas ficcionais que abrangem muito de uma biografia; outros por meio de pequenas doses

de respiro, seja em sua leitura, em sua escuta ou na revivência da situação que os originou. Ao se remeterem e nos remeterem, a partir de suas escolhas estéticas e performativas, a como “ambiente” e “humanos” se subjetivam juntos, eles nos mostram que a memória e a cultura não são “adereços” exclusivos ao que atualmente se entende como vida nem ao que se define como vida humana. Subjetivamos e somos subjetivados *com* tudo o que existe. Porque tudo o que existe é parte inexorável de nós.

REFERÊNCIAS

Ama. Dir. Julie Gautier. Coreogr. Ophélie Longuet. Mús. Ezio Bosso. Paris: Spark Seeker/Les Films Engloutis, 2018. VIDEO [Curta Metragem] (7:00 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bdBuDg7mrT8>.

BENJAMIN, Walter. 1982-1940. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012a. p. 123-128. (Obras Escolhidas, v. 1.)

BENJAMIN, Walter. 1982-1940. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012b. p. 213-240. (Obras Escolhidas, v. 1.)

BRITO, Gustavo. Futuros possíveis dos mundos sociais mais que humanos: entrevista com Anna Tsing. **Horizonte Antropológico**, Porto Alegre, v. 27, n. 60, p. 405-417, maio/ago. 2021.

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? *In*: DELEUZE, Gilles. **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. p. 155-161.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 2014.

EL BOTÓN DE NÁCAR. Dir. Patricio Guzmán. Prod. Renate Sachse, Bruno Bettati e Fernando Lataste. Santiago: Atacama Productions/ Valdivia Film/ Mediapro, 2015. DVD (82 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eidxE8oYKGo>.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado (FAVRET-SAADA, Jeanne. “Être Affecté”. *Gradhiva: Revue d’Histoire et d’Archives de l’Anthropologie*, 8, p. 3-9). Trad. Paula Siqueira e Tânia Stolze Lima. **Cadernos de Campo**, n. 13, p. 155-161, 2005.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In*: FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992. p. 129-160.



FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 2011a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2011b.

HARAWAY, Donna. **Quando as espécies se encontram**. Trad. Juliana Fausto. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. Pesquisa e organização Rita Carelli. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 nov. 2021.

MARGULIS, Lynn. **Planeta simbiótico: um novo olhar para a evolução**. Trad. Laura Neves. 2. ed. Rio de Janeiro: Dantes Editora, 2022.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre retórica**. Trad. Luis Enrique de Santiago Guervós. Madrid: Trotta, 2000.

PESSANHA, Juliano Garcia. Equação natal: presença roubada. *In*: PESSANHA, Juliano Garcia. **Testemunho transiente**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2018.

PRIMAVESI, Ana. **Manual do solo vivo: solo sadio, planta sadia, ser humano sadio**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2020.

SOURIAU, Étienne. **Diferentes modos de existência**. Trad. Walter Romero Menon Júnior. São Paulo: N-1 Edições, 2020.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Cultura oceânica para todos: kit pedagógico**. Paris: Unesco, 2020.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **Maná**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 115-144, 1996.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes – e à Fundação de Amparo À Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina – Fapesc –, pelo apoio financeiro a uma das autoras.

COMO CITAR - ABNT

GONÇALVES, Michele Fernandes; PREVE, Ana Maria Hoepers. *Tocar e ser tocado: Desvios perceptivos em Educação Ambiental*. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 23, n. 37, e24014, jan./jul., 2024. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v23.n37.3712>

COMO CITAR - APA

Gonçalves, M. F.; Preve, A. M. H. (2024). *Tocar e ser tocado: Desvios perceptivos em Educação Ambiental*. *Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, 23(37), e24014. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v23.n37.3712>

LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)) . Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



HISTÓRICO

Submetido: 03 de março de 2024.

Aprovado: 24 de maio de 2024.

Publicado: 01 de julho de 2024.